

# Alfabetismo emergente: una secuencia didáctica para favorecer el desarrollo de los procesos de lectura y escritura en el nivel preescolar\*

**Magaly Niño<sup>1</sup>**

**Lilia Briceño<sup>2</sup>**

## Resumen

En este artículo se presenta el resultado de la sistematización de la experiencia pedagógica relacionada con la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en Preescolar del Colegio Distrital Alfonso Reyes Echandía, en la que participaron 48 estudiantes, 23 niños y 25 niñas con edades comprendidas entre los 5 y los 7 años. El proceso de reconstrucción y análisis de la experiencia desarrollada, permitió observar los elementos metodológicos, didácticos y conceptuales que fundamentaron la secuencia didáctica y evidenciar su incidencia en los procesos de lectura y escritura de los niños participantes, produciendo nuevos conocimientos a través del diálogo entre conocimiento teórico y conocimiento práctico.

**Palabras clave:** Alfabetismo emergente, lectura, escritura, cuentos infantiles y psicogénesis de la escritura.

## Introducción

En las prácticas cotidianas de los primeros años escolares, es frecuente encontrar que la enseñanza de la lectura y la escritura, se reduce a un ejercicio mecánico en el que se desconoce el sentido comunicativo y social que tienen estos dos procesos. Betancourt (1999) plantea que la lengua escrita se ha visto reducida

---

\*- Proyecto desarrollado con apoyo del Convenio Interadministrativo IDEP-Universidad Distrital Francisco José de Caldas, para la sistematización de experiencias pedagógicas 2009-2010.

1-Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional y Magister en Educación de la Universidad Santo Tomás.

2-Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional.

y mutilada a un simple ejercicio de decodificación y codificación de sonidos en letras y de letras en sonidos. El interés de los niños y las niñas se desvanece con las planas y los ejercicios repetitivos que adolecen de una intención o un uso social real, pues se desconoce que los niños y las niñas tratan activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor reconstruyéndolo por sí mismos, tomando selectivamente la información que le proveen el medio, los avisos publicitarios, las marquillas de la ropa, los rótulos de los comestibles, entre otros.

Desde este panorama general sobre la enseñanza-aprendizaje de los procesos de lectura y escritura, a partir de 2008, se ha implementado el proyecto *Alfabetismo emergente: una secuencia didáctica para favorecer el desarrollo de los procesos de lectura y escritura de los niños y las niñas del nivel preescolar*, que se consolidó como una propuesta innovadora para ofrecer a los niños y a las niñas actividades que los lleven a descubrir la función social de la lengua escrita y la lectura, reconociendo que, tempranamente, hacen uso y le dan sentido con sistemas de escritura propios, diversos y cambiantes que resultan de las interacciones que tienen con los adultos, con el medio y con la cultura.

Se sistematizó esta experiencia para comprender cómo se desarrolló: sus logros, avances, resultados, tensiones, y revisar los aprendizajes que surgieron indagando con todos los participantes en ella. Para tal fin, se realizaron observaciones de campo y se hicieron entrevistas a estudiantes y padres de familia. Esto permitió dar una segunda mirada al proceso desarrollado para explicitar, organizar y hacer comunicables, los saberes adquiridos, convirtiéndolos en conocimientos y referentes metodológicos, producto de una reflexión crítica sobre la práctica (Barnechea, 2007), y de esta manera reorientar la enseñanza de la lectura y la escritura para futuras acciones.

De esta manera, fue posible analizar los elementos metodológicos, didácticos y conceptuales que fundamentaron la secuencia didáctica para favorecer el desarrollo de los procesos de lectura y escritura de los niños y las niñas del nivel preescolar del Colegio Distrital Alfonso Reyes Echandía.

## El proceso de sistematización y su metodología

La sistematización de experiencias constituye un instrumento que facilita a los docentes la comprensión y organización de los conocimientos producidos durante la práctica, así como su contrastación con lo que sabían de antemano y con el

conocimiento acumulado (la teoría), y la producción de lecciones y aprendizajes útiles para orientar nuevas prácticas. En esa medida, «la sistematización es un proceso que se realiza reflexionando sobre la práctica y buscando extraer de ella (explicitar) los conocimientos en que se ha sustentado, así como aquéllos producidos durante la acción» (Morgan, 1998). Es decir, que un proceso de sistematización busca sacar a la luz la teoría que está en la práctica.

La sistematización asumida como enfoque metodológico, en este caso, se orientó a las acciones de la recuperación y análisis de la experiencia pedagógica desarrollada, para lo que fue necesaria la interpretación crítica de las experiencias vividas, a partir de su ordenamiento y reconstrucción.

La metodología empleada en el proceso de sistematización puede observarse en la Figura A:

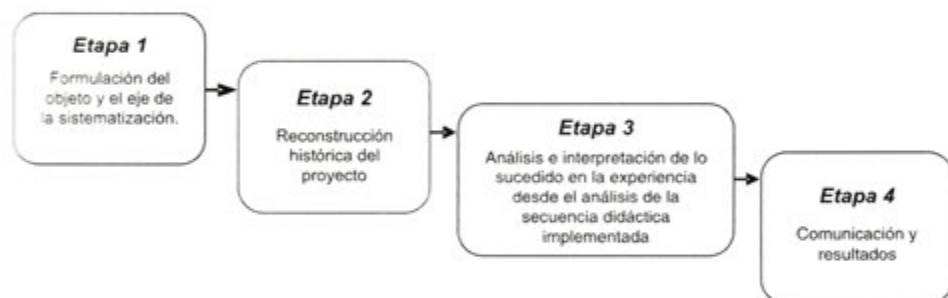


Figura A. Metodología de la sistematización

## Etapa 1

### Formulación del objeto y el eje de la sistematización.

El punto de partida fue la identificación de una línea común, desde donde se articulan las relaciones entre los procesos. Morgan (1998), propone identificar un eje central como ordenador de la sistematización. En desarrollo de la sistematización, las docentes se dieron a la tarea de definir los criterios básicos que por acuerdo constituyeron la inspiración de las acciones. Al respecto, el eje orientador de la propuesta se definió como el análisis de la secuencia didáctica diseñada para que los niños de preescolar del colegio Alfonso Reyes Echandía, a través de diferentes actividades basadas en el conocimiento de las letras y el uso de los cuentos infantiles, avanzaran en sus procesos de lectura y escritura.

La secuencia didáctica identificada como eje de la sistematización es entendida como el «conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos» (Zabala, 1997). Las diferentes actividades de la secuencia didáctica, eje de la sistematización, se presenta en la Tabla A:

<b>EJE DE SISTEMATIZACIÓN: SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN EL NIVEL PREESCOLAR</b>	
<b>LECTURA</b>	<b>ESCRITURA</b>
<b>ACTIVIDADES INTRODUCTORIAS A LA LECTURA</b>	<b>ACTIVIDADES INICIALES DE ESCRITURA</b>
Lectura espontánea y exploración con libre elección del material de lectura.	Escrituras espontáneas
Observación y lectura de imágenes.	
Narración de historias por parte de los niños.	
<b>ACTIVIDADES DE LECTURA COMPARTIDA</b>	<b>ACTIVIDADES PARA EL CONOCIMIENTO DE LAS LETRAS</b>
Selección libre del cuento por parte los niños.	Escritura del nombre propio.
Exploración previa del cuento.	Comparación de letras.
Lectura en voz alta.	Tablero de Autoconsulta para reconocimiento de letras.
	Juegos con letras.
Cierre de la lectura de cada cuento.	Actividades artísticas con las letras.
	Trabajos de primera escritura sobre los cuentos de Willy
	Escritura colaborativa.
	Dibujar y escribir palabras.

**Tabla A.** *Eje de sistematización*



## Etapa 2

### Reconstrucción histórica del proyecto

Esta etapa significó la explicitación de las razones que dieron origen al proyecto. Los instrumentos empleados fueron los registros fotográficos, los videos y las fichas de análisis documental de dos versiones escritas de la experiencia: un documento elaborado para el programa de asesoramiento en la ejecución de nueve experiencias pedagógicas innovadoras en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura titulado *Conozcamos el mundo de Willy: una propuesta para favorecer el desarrollo de los procesos de lectura y escritura de los niños y las niñas del nivel preescolar a través de estrategias didácticas basadas en el uso de los cuentos infantiles*. Convenio Universidad Nacional de Colombia–IDEP (2008–2009), y el documento presentado en la convocatoria *Maestros que aprenden de maestros*, versión 2008, desarrollado en octubre de 2008 con la participación de docentes del Primer Ciclo de la localidad de Bosa.

## Etapa 3

### Análisis e interpretación de lo sucedido en la experiencia desde el análisis de la secuencia didáctica implementada

En esta etapa, se analizaron las actividades de la secuencia didáctica diseñadas e implementadas en el desarrollo del proyecto para reconocer su incidencia en los procesos de lectura y escritura de los niños participantes. En el desarrollo de esta etapa, se llevaron a cabo dos acciones importantes para el equipo de docentes. Por un lado, la recopilación y organización de las actividades; por otra parte, la explicitación de la incidencia de las mismas desde el punto de vista de los participantes a través de una entrevista a grupos focales. Esta etapa se constituyó a su vez en una evaluación de la experiencia.

### **Descripción de la secuencia didáctica**

La secuencia didáctica se organizó en dos grandes componentes: lectura y escritura, aunque se reconoce que son procesos que están estrechamente relacionados. Por organización y seguimiento se define una estructura diferenciada, por lo que las actividades están estructuradas y articuladas de tal manera que contribuyan al desarrollo de las habilidades que los niños y niñas requieren para ser lectores y escritores competentes.

## **Secuencia didáctica en Lectura**

Para estas actividades se implementó el modelo de actividades introductorias y de lectura compartida, planteado en el Alfabetismo Emergente (Florez, Restrepo 2007).

### **1. Actividades introductorias**

Estas actividades se entienden como el conjunto de acciones que tienen como propósito ayudar a los niños a dominar las habilidades para participar en una lectura compartida, especialmente con aquellos que no habían tenido este tipo de experiencias con la lectura.

- *Lectura espontánea y exploración con libre elección del material de lectura.* Iniciando el año, se propició que los niños y niñas tuviesen un contacto directo con los cuentos infantiles que hacen parte del inventario de la Institución. Es de aclarar, que se contó con un excelente y variado material, pues el Colegio recibió una dotación completa de la Sala Infantil en 2008. El propósito de este acercamiento inicial a los libros era permitir a los estudiantes tocar los libros, apreciarlos, pasar sus hojas, observar la diagramación. Para algunos niños resultó ser su primera experiencia con este tipo de material, pues por lo general sólo cuentan con libros para colorear.
- *Observación y lectura de imágenes.* En los ejercicios de exploración de cuentos, se invitó constantemente a niños y niñas para que participaran en la lectura individual y colectiva de los cuentos, según sus propias herramientas. Algunos niños y niñas manifestaron que no sabían leer, por lo que fue necesario desarrollar variadas sesiones para tener contacto con los libros; se invitó a los niños y niñas a nominar objetos, personajes y finalmente situaciones e intenciones que se observaban en las ilustraciones de los cuentos, para que de esta manera fueran usando sus habilidades lingüísticas para hacer breves narraciones.

Algunos estudiantes que ya habían tenido experiencias anteriores con cuentos y material visual, se motivaron desde un principio a construir su propia versión de la historia del cuento leído.

- *Narración de historias por parte de los niños.* En esta actividad se utilizaron cuentos infantiles de diversas colecciones. Se leyeron los cuentos varias veces, posteriormente se invitó a los niños y niñas para que con sus propias palabras reconstruyeran las historias, algunas veces usando el

cuento, pues en esta actividad se evidenció la importancia la referencia visual que permitiera la reconstrucción de lo leído.

### **Modelo de actividades de lectura compartida**

- *Selección libre del cuento por parte los niños.* Se dejaron a disposición de los niños los cuentos infantiles existentes en la biblioteca de la institución, colecciones de Anthony Brown, con el personaje Willy; Ivar Da Coll con Chigüiro; Rocío Martínez con Matías, entre otros, para que, según su interés o la elección de alguno en particular, se desarrollara la lectura. La intención de esta elección es hacer partícipes a los niños y niñas en la lectura realizada en voz alta por la docente, que tengan poder de decisión según sus gustos e intereses en el rincón del cuento.

Es común ver el interés de los niños y niñas por volver una y otra vez sobre la misma lectura, sin perder la capacidad de asombro ante las situaciones conflictivas, las ilustraciones llamativas o los cambios que sugieren ciertas historias.

- *Exploración previa del cuento.* Se indagó por las ilustraciones de la portada, los conocimientos previos y las predicciones sobre el tema que desarrollaba cada cuento. Al iniciar las actividades de lectura compartida eran poco variadas las participaciones de los niños sobre sus suposiciones y los nombres que asignaban a los cuentos, con la experiencia que fueron ganando en esta actividad, desarrollaron más su capacidad de observaciones, fijándose en cada vez más pequeños detalles, sugiriendo nombres mucho más complejos partiendo de la imagen de la portada.

Se utilizó este tipo de actividades para indagar sobre vocabulario, conocimiento de objetos, descripción de personajes, y para que los niños y niñas pudiesen anticipar en que consistía la lectura.

- *Lectura en voz alta.* Por parte de la docente, se interrogaba a los niños sobre el contenido del cuento y se escuchaban intervenciones, preguntas y comentarios de los niños, relacionados con la historia que se lee y con vivencias propias del grupo. Esta lectura es dialógica, porque permite interactuar al niño con el docente y el libro, enriqueciendo su experiencia personal y con la lectura; no es una lectura de corrido hecha por el docente sino que, al contrario, constantemente interrumpida por los comentarios, ideas y recuerdos que despierta en quienes escuchan.



- *Cierre de la lectura de cada cuento.* Consistió en una sesión de comentarios realizada al final de la lectura de cada cuento, se conversó con los niños sobre el contenido del cuento, qué cosas les gustaron, qué situaciones les sorprendieron, qué pensaban sobre lo que había hecho algún personaje, qué habrían hecho ellos en determinada situación. Se plantearon preguntas sobre las suposiciones iniciales que hacían al hacer la exploración previa del cuento y en este conversatorio se respondieron, entre todos, inquietudes surgidas antes de la lectura.

Posterior a la lectura de cada cuento, se invitó al grupo para que entre todos reconstruyeran el relato de la historia que acaba de ser leída por la docente; en ocasiones, se propuso que se acompañará ese recuento con la imitación de las diversas situaciones presentes en el cuento a través de desplazamientos en el salón o con su expresión corporal, por ejemplo, con el cuento «Vamos a cazar un oso», en el que se les proponía atravesar el bosque, el río y lo demás acompañándose con los sonidos onomatopéyicos que propone el autor.

## **Secuencia didáctica en escritura**

Las actividades que componen esta secuencia están fundamentadas, entre otros, en la investigación de Flórez (2007), y fueron las siguientes:

### **1. Actividades iniciales de escritura**

- *Escrituras espontáneas.* A través de actividades de expresión gráfica y escrita de situaciones cotidianas se identificaron los conocimientos de los niños y las niñas alrededor de la lectura y la escritura; así mismo, se observaron y reconocieron sus costumbres, creencias, valores e historias personales. Estos insumos permitieron realizar una caracterización general en escritura y lectura tomando los niveles y subniveles de la psicogénesis de estos procesos, como una tarea para reconocer los saberes que los niños habían construido en interacción con su medio social antes de llegar al colegio.

### **2. Actividades para el conocimiento de las letras**

- *Escritura del nombre propio.* El punto de partida fue la escritura del nombre propio y el de los compañeros. Según Ferreiro (2003), la escritura del nombre permite a los niños una ampliación de su propia identidad. Ser



«uno mismo» también por escrito, ayuda a establecer un primer vínculo positivo con la escritura que así deja de ser cosa «de los otros», «de los grandes» y se vuelve algo cercano. Escribir el nombre propio es apropiarse de formas-letras que «me pertenecen». Esta actividad ayuda a establecer un primer repertorio de formas y un orden específico de esas formas. (La primera... la última). Como actividad inicial, fue importante que cada niño tuviera un rótulo con su nombre en una de las sillas del salón. Cada mañana, se invitaba a los niños a que buscaran su silla.

Con estos rótulos del nombre propio, se pudieron realizar actividades de comparación, búsqueda de letras, reconocimiento de la letra inicial y final de cada nombre, copia del nombre para marcar los trabajos y las pertenencias. En los cuadernos también se realizaron actividades de comparación de los nombres de los niños del salón y se empezaron a identificar algunas letras.

*Comparación de letras.* En los muros del salón, se ubicaron imágenes de los personajes de los cuentos infantiles de Willy con su correspondiente nombre y se realizaron ejercicios de comparación y búsqueda de letras. Se realizaron también actividades de división de palabras en letras para sacar elementos comunes o volver a integrar letras separadas para formar nuevamente los nombres. En los ejercicios que se realizaron a diario, se insistía en el nombre de cada letra para que los niños fueran conociendo todo el abecedario.

*Tablero de autoconsulta para reconocimiento de letras.* Se usó un tablero de autoconsulta del abecedario como soporte para consultar las letras que requerían los niños para escribir sus textos. El tablero se diseñó con base en una canción infantil colombiana: «El Abecedario» y se entonaba cotidianamente siguiendo las letras y sus sonidos. En el cuaderno de escritura, los niños y las niñas tenían su tablero y a diario lo utilizaban para cantar la canción, conocer el abecedario y buscar las letras que se necesitaban para copiar la fecha o diferentes palabras de acuerdo con las actividades de escritura que se trabajaban diariamente.

*Juegos con letras.* Se utilizaron letras en distintas presentaciones, materiales y formas: mayúsculas, minúsculas, entre otras para formar los nombres propios y los de los personajes de cuentos infantiles, como forma de enriquecer el ambiente alfabetizado del salón de clases. Se utilizó material complementario como: carteles, letras de diversos tamaños y materiales, rompecabezas de letras y palabras, plastilina y moldes de letras, plantillas

para calcar letras, tableros de dibujo y borradores, loterías del alfabeto y empaques de comestibles para realizar actividades de comparación y búsqueda de letras.

- *Actividades artísticas con las letras:* dibujar, colorear o rellenar las letras de los nombres en diferente trazo (impresita, cursiva entre otros) y con distintos materiales. Esto constituyó una experiencia que permitió diferenciar letras, asociar la letra que estaba decorando con su nombre o con el de sus amigos, así como desarrollar habilidades artísticas fundamentales en el preescolar.
- *Trabajos de primera escritura sobre los cuentos de Willy.* Se invitó a los niños y las niñas a escribir sobre las historias de los cuentos infantiles, sin importar si lo hacían o no de manera convencional. En algunas ocasiones, se les pedía que dictaran lo que querían expresar y se les mostraba la forma en que podían escribirlo y por lo general, se invitaba para que a través de sus experiencias relacionadas con los cuentos infantiles leídos o la celebración de fechas especiales, escribieran desde sus propias características y conocimientos sus textos, procediendo posteriormente a traducir sus escritos.
- *Escritura colaborativa.* Se escribía en el tablero con letra grande y visible la fecha, los nombres de los niños y palabras que aparecían en las diferentes historias. En la medida que se desarrollaron las actividades, se fue propiciando un nivel de mayor complejidad y fue posible relacionar el nombre de las letras con su sonido particular.

A través de la observación de los cuentos infantiles, se mostraron las formas de las letras y su nombre. Se buscaban las mismas letras en los nombres de cada niño o en el material impreso que se encontraba en el salón. Se preguntaba sobre el sonido y el nombre de las letras y se invitaba a los niños a que las trazaran en el tablero.

- *Dibujar y escribir palabras.* Se pidió a los niños que dibujaran objetos o lugares que aparecen en diferentes historias. Luego, se mostraba en el tablero el nombre del objeto o el lugar dibujado indicando qué letras se necesitaban para escribirlo. Una vez implementadas las actividades para la promoción de la lectura y la escritura, se invitaba a los niños a producir sus propios textos relacionados con sus propias vivencias o las historias narradas en los cuentos. En esta actividad, la circulación de textos fue

fundamental para el reconocimiento de las producciones de los niños y las niñas en el grupo, dándole un sentido comunicativo. Esto motivó el uso del código alfabético en la medida en que «el niño es productor de sus propios textos y nota que esas producciones pueden circular para ser leídas por otras personas.» (SED, 2007).

### **Alcances y limitaciones de la implementación de la secuencia didáctica**

En la implementación de la secuencia didáctica se identificaron los avances de los niños y niñas del estudio en los proceso de lectura y escritura, puesto que el preescolar es una etapa fundamental en la que los niños van avanzando en las capacidades y habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir, y esta propuesta, enriqueció las oportunidades de acceder al mundo alfabetizado a través de actividades pedagógicas significativas y relacionadas con la cotidianidad de los estudiantes.

En la lectura, respecto al contacto de los niños y niñas con los cuentos y las actividades de lectura compartida, lectura en voz alta por parte de la docente como rutina diaria en el aula de clases, se promueve el interés por la lectura, el enriquecimiento del lenguaje, el desarrollo de la anticipación, la predicción y la regresión en las historias y las capacidades narrativas. Al motivar el acercamiento de los niños a los cuentos infantiles, se pusieron en juego sus capacidades de interpretación, de ordenamiento lógico del relato, de inferencias, de deducciones y de emisión de juicios (Florez, Restrepo y Schwanenflugel, 2007).

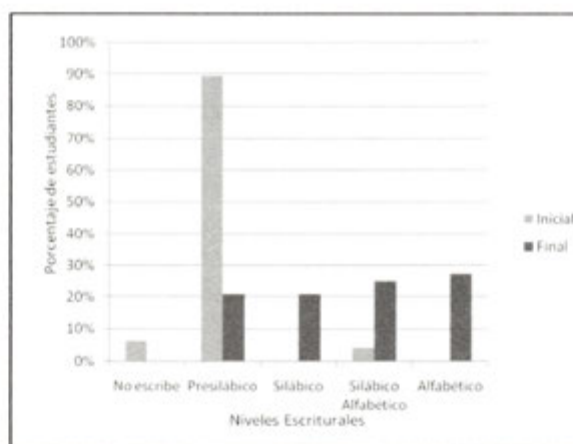
En cuanto a las estrategias en las que por su cuenta los niños exploran y narran los hechos de un cuento infantil, se observó que la experiencia constante de contacto con los libros se relacionó con desempeños cada vez mejores en descripción de situaciones, diferenciación entre texto e imagen y en el seguimiento de la direccionalidad convencional del texto al leer.

Se evidenció que las actividades de lectura compartida, realizadas a diario, como rutina de trabajo en el aula de Preescolar, motiva la participación de los niños y niñas, la expresión de sus ideas y el interés por continuar explorando diversos portadores de texto.

En escritura, al iniciar el año escolar, se pudieron reconocer los conocimientos que los niños habían construido en relación con la lectura y escritura a través de hojas de trabajo que motivaron la expresión gráfica y escrita de los niños del grupo. De 48 estudiantes, el 90% estuvo en el nivel presilábico, el 6% en el nivel silábico-



alfabético, el restante 4% no se categorizó en ningún nivel, puesto que no hicieron ninguna producción escrita. Posterior a la implementación de las secuencias didácticas para lectura y escritura, se realizó un análisis de las producciones escritas de los estudiantes en las que se observó que el 21% se ubicó en el nivel presilábico, el 21% en el nivel silábico, un 27% en el nivel silábico-alfabético y el restante 27% en el alfabético convencional.



Motivar a los estudiantes desde situaciones cotidianas a producir sus propios escritos requiere de la disposición y la organización de los tiempos de clase para poder traducir cada escrito que elaboran los niños (Florez, Restrepo y Schwanenflugel, 2007). En ese diálogo con cada estudiante es posible que el maestro analice e interprete la escritura y el uso de las letras por parte de los niños para evidenciar sus progresivos avances. Esta relación docente-estudiante posibilita desplegar estrategias didácticas para cada caso particular y de esta forma continuar avanzando en el proceso de adquisición y comprensión del alfabeto convencional.

Al emplear la observación y seguimiento de los registros en lectura y escritura, resulta interesante la evaluación del desempeño de los estudiantes: lo que interesa es conocer y acompañar los avances individuales que presenta cada estudiante respecto a su propio proceso. Por tal razón, los comentarios y actitudes del docente representan una constante motivación al reconocer los esfuerzos que hacen niños y niñas en sus tareas cotidianas, conduciendo a una relación más positiva entre docente, estudiante, escritura y lectura (cfr., Rogers, 1997).

Desde esta perspectiva, es necesario que los docentes desde los primeros años escolares posibiliten situaciones en las que los niños y las niñas puedan recrearse, desarrollar su imaginación e intuición, liberar y reconocer su expresividad, desarrollar habilidades, intercambiar sus puntos de vista y de esta manera partici-



par en los grupos sociales a los que pertenecen. A través de actividades de lectura y escritura en el aula, en las que los niños reconocen su uso social y su sentido comunicativo, es posible la formación de niños motivados por la escritura y la lectura y más aún cuando se tienen en cuenta sus diferencias individuales de aprendizaje (Florez, Arias y Guzmán, 2006). La circulación de los escritos de los niños en el aula es fundamental para el reconocimiento del sentido comunicativo de sus producciones, y motivando el uso del código alfabético en la medida en que el niño es productor de sus propios textos y nota que esas producciones pueden ser leídas por otros (Pérez, 2003).

El solo contacto de los niños y las niñas con los cuentos infantiles no garantiza la apropiación de la lectura y la escritura, en el aprendizaje de estos procesos; es fundamental la interacción entre los niños y la lengua escrita como objeto de conocimiento y la organización de las actividades, que permita el desarrollo de las habilidades y capacidades cognitivas de los niños, con la mediación del docente, que es quien lee y escribe.

Según la experiencia tenida por las familias de los estudiantes que participaron de esta secuencia didáctica se pudo observar que los niños y niñas, partiendo del aprendizaje de su nombre, sin necesidad de planas y a través de personajes de cuentos infantiles que se leían en clase, fueron aprendiendo la manera convencional de leer y escribir. Destacan como importante el proceso que vivieron los niños durante ese año, en el que llegaron sin conocer sobre letras y empezaron reconociendo vocales y escribiendo lo que querían comunicar empleando solamente las vocales, para luego ir incorporando letras que conocían en la medida que diferenciaban la escritura de su nombre y de los compañeros de grupo.

Así mismo, algunas familias participantes en esta secuencia didáctica plantean, que es fundamental que este trabajo se enriquezca con la participación de las familias y con la posibilidad de contar con material de lectura en casa, aprovechando los recursos existentes en la institución y que se le dé continuidad en el grado primero, pues la motivación y el interés que se generó con las diferentes actividades no puede quedarse solamente en el aula de preescolar.

En la actualidad, se está implementando el segundo ciclo de este proyecto con una propuesta de Lectura Compartida en Familia, para mejorar los niveles de desarrollo del lenguaje oral y la alfabetización en los niños de preescolar a través de la participación de las familias y el contacto con los cuentos infantiles. Es decir, se continúan construyendo alternativas didácticas que aporten, enriquezcan y permitan reflexionar sobre estos procesos en la educación inicial y que a la vez constituyan puntos de partida para nuevas investigaciones, tomando como base las lecciones aprendidas en esta experiencia.

## Bibliografía

Alba, M. de los A. (2000). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en el niño preescolar: Diseño de instrumento para evaluar permanentemente el proceso de enseñanza*. Lima: Universidad Nacional San Marcos.

Angarita, M. de, Rodríguez, D. y Rincón, G. (2000). *Enseñanza de la lengua escrita y de la lectura desde el preescolar hasta tercer grado de educación básica primaria: orientaciones teóricas y prácticas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Barnechea, Mercedes (2007). *El conocimiento desde la práctica y una propuesta de método de sistematización de experiencias*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Betancourt, M. (1997). *La escuela como escenario privilegiado para la comunicación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Bonilla-Castro, E. Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias Sociales*. Bogotá: Editorial Norma.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.

Coll, C. (1991). *Psicología y currículo*. Barcelona: Paidós.

Flores, C. A. y Martín, M. (2006). «El aprendizaje de la lectura y escritura en Educación Inicial». *Sapiens* 7 (1), 69-80.

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (2003). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Flórez, R., Restrepo, M. A., y Schwanenflugel, P. (2007). *Alfabetismo emergente: investigación, teoría y práctica: el caso de la lectura*. Bogotá: Instituto para la

Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico—Departamento de la Comunicación Humana y Sus Desórdenes, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia.

Flórez, R., Restrepo, M. A., y Schwanenflugel, P. (2009). «Promoción del alfabetismo inicial y prevención de las dificultades en la lectura: una experiencia pedagógica en el aula de preescolar». *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(1): 79 - 96.

Flórez, R., Torrado, M. C. y Arias, N. (2006). «Leer en Familia: horizonte conceptual». *Leer en Familia en Colombia. Reporte de investigación y experiencias*. Bogotá: Fundalectura

García, A. M. (1995). «Reflexión acerca de las implicaciones emocionales del aprendizaje de la lengua escrita en el nivel de educación preescolar». *La tarea: Revista de Educación y Cultura* de la sección 47 del SNTE N° 6. Guadalajara, México.

Goodman, K. (1995). *El lenguaje Integral*. Buenos Aires: Aique.

Jaimes, G. y Baquero, N. (2007). *Los cuentos infantiles como estrategia para desarrollar el interés lector en los niños de preescolar*. Bogotá: Universidad Libre.

Jara, Oscar (1996). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. CEP Centro de

Estudios y Publicaciones Alforja. Costa Rica.

Morgan, María de la luz (1998). *La producción de conocimientos en sistematización*. Lima.

Hurtado, R. D. (2002). *Palabrario: las palabras te abren el mundo. Proyecto de promoción de lectura y escritura con niños y niñas de preescolar, primero, segundo y tercer grado de educación básica primaria*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Negret, J. C. (2000). *Programa Letras: Propuesta Pedagógica para la Construcción Inicial de la Lengua Escrita*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Pérez, M. (2003). «La investigación sobre la propia práctica como escenario de cambio escolar». *Pedagogía y Saberes*, n°. 18.

Rogers, C. (1997). *Psicología social de la enseñanza*. Madrid: Visor.

Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, D. C. (2007). *Colegios Públicos de excelencia para Bogotá. Lineamientos generales para la transformación pe-*

*dagógica de la escuela y la enseñanza, orientada a una educación de calidad integral.* Bogotá.

Tolchinsky, L. y Solé, I. (2009). «Las condiciones del aprendizaje de la lengua escrita». *Infancia y Aprendizaje*, 32 (2). Número monográfico *Las condiciones del aprendizaje de la lengua escrita*.

Vygotski, L. S. (1980). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

Zabala Vidiella.A. (1997). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Editorial Graó, 1997.